مقياس مفاهيم نظرية العقل
للأطفال التوحديين

إعداد

أ.د. عبد العزيز السيد الشخص
أستاذ التربية الخاصة
وعميد كلية التربية-جامعة عين شمس سابقا

أ.سلوى رشدي أحمد صالح
طالبة دكتوراه
كلية التربية-جامعة عين شمس

مقدمة:

تعد الإعاقة بوجه عام من القضايا المهمة التي تواجه المجتمعات باعتبارها قضية ذات أبعاد مختلفة قد تؤدي إلى عرقلة مسيرة التنمية والتطور في المجتمع. ومن هذا المنطلق فإن رعاية الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة أصبح أمراً تحتمه كثير من المبررات والضرورة الاجتماعية والإنسانية، ومن ثم يتعين إعطاء هؤلاء الأفراد القدر المناسب من الرعاية والاهتمام حتى يتسنى لهم الاندماج في المجتمع إلى أقصى حد تسمح به قدراتهم.

ويعتبر الأطفال التوحديين من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة التي بدا الاهتمام والعناية بها بشكل ملحوظ في الآونة الأخيرة، وذلك لما يعانيه هؤلاء الأطفال من إعاقة نمائية عامة تؤثر على مظاهر النمو المتعددة للطفل وتؤدي إلى انسحابه وانغلاقه على نفسه. كما أن التوحد يعتبر من أكثر الإعاقات النمائية صعوبة بالنسبة للطفل(نادية أبو السعود، ٢٠٠٢: ٢).

ويؤكد ذلك رائد العبادي (١٢:٢٠٠٦) فيرى أن التوحد يؤثر على النمو الطبيعي الطفل في مجال الحياة الاجتماعية ومهارات التواصل، حيث يواجه طفل التوحد صعوبة في مجال التواصل غير اللفظي، والتفاعل الاجتماعي، كما لديه خلل في تطور الوظائف المعرفية، وعجز شديد في استعمال اللغة وتطورها.

ويشير عبد العزيز الشخص (٢٠٠٦: ٥٢) إلى التوحد باعتباره اضطراب شديد في التواصل والسلوك يصيب الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة ما بين (٣٠ – ٤٢) شهراً من العمر يؤثر في سلوكهم، حيث نجد معظمهم يفتقرون إلى الكلام المفهوم ذي المعنى الواضح، كما يتصفون بالانطواء على أنفسهم وعدم الاهتمام بالآخرين، وتبلد المشاعر، وقد ينصرف اهتمامهم أحياناً إلى الحيوانات أو الأشياء غير الإنسانية ويلتصقون بها.

وقد تم تعريف التوحد في دليل تشخيص الاضطرابات السلوكية وإحصائها الإصدار الرابع (DSM-IV,1994)، والرابع المعدل (DSM-IV,TR,2000) بأنه حالة من القصور المزمن في النمو الشامل للطفل يتميز بتأخر في نمو الوظائف النفسية الأساسية المرتبطة بنمو المهارات الاجتماعية واللغوية، وتشمل الانتباه والإدراك الحسي والنمو الحركي، وتظهر هذه الأعراض خلال السنوات الأولى من عمر الطفل.

ويعد التوحد بمثابة إعاقة اجتماعية حيث يعاني الطفل على أثرها من قصور واضح في مستوى نموه الاجتماعي فلا يصل غالبية هؤلاء الأطفال إلى المرحلة الثالثة من مراحل النمو الاجتماعي التي حددها إريكسون Erickson ، وبالتالي يحدث قصور واضح وصارخ في علاقاتهم الاجتماعية، ونقص أو قصور مماثل في مهاراتهم الاجتماعية اللفظية وغير اللفظية ينسحبون على أثره من المواقف والتفاعلات الاجتماعية . كما أن هناك ثلاثة جوانب لاختلال الأداء الوظيفي الاجتماعي للطفل التوحدي إلى جانب اختلال الوعي الاجتماعي لديه يمكن أن تمثل بشكل واضح بروفيلاً خاصاً به في الجانب الاجتماعي بشكل عام وتتمثل هذه الجوانب فيما يلي :

أ – عدم قدرته على فهم أن الآخرين يختلفون عنه في وجهات النظر والخطط والأفكار والمشاعر .

ب – عدم قدرته على التنبؤ بما يمكن أن يفعله في المواقف الاجتماعية المختلفة .

ج – العجز أو القصور الاجتماعي (عادل عبدالله٢٠١١: ٦٥-٦٨).

ونظراً لأن القدرة على توقع أفعال الآخرين ورغباتهم وفهم مشاعرهم تسهم إلى حد كبير في تيسير التفاعل الاجتماعي والتواصل (اللفظي وغير اللفظي) وتبادل الأفكار مع بعضهم البعض، لذلك فإن افتقاد هذه القدرة على التوقع والفهم تحد إلى درجة كبيرة من هذا التفاعل الاجتماعي وفهم المشاعر والانفعالات، وهذا ما يسمى بنظرية العقل.

وتعرف نظرية العقل Theory of Mind بأنها قدرة الفرد على استنتاج الحالات العقلية (الاعتقادات، النوايا، الرغبات، التظاهر،الأفكار، المعرفة، الفهم، الصور، الادعاءات،....الخ) سواء لنفسه أو للآخرين. وهي تعتمد على فكرة أن السلوكيات الصادرة عن الفرد تعتمد على قدرته على فهم ما يجري في عقول الآخرين من خلال تعامله معهم، وتعد هذه القدرة ضرورية للإنسان، فهي التي تمكنه من التواصل مع الآخرين والتفاعل معهم، وهي من أهم العوامل اللازمة للفهم الاجتماعي. كما أنها تعتبر ضرورية لفهم وتوقع سلوك الآخرين. وهي تتضمن في الواقع التفكير أو الشعور والتكهن كما أنها باختصار القدرة على أن تكون قادراً على التفكير فيما

يدور في عقلك وعقول الآخرين. فعلى سبيل المثال عندما يقوم الفرد باستثارة أحد الأشخاص فأنه حينئذ يفترض أنه من الممكن أن يقوم بالرد على هذا السلوك، ومن ثم يقوم بمحاولة للتصدي للسلوك الصادر عن هذا الفرد، هنا يعد هذا السلوك نتاجاً لتخمين عقلي للسلوك الذي من الممكن أن يصدر عن الفرد الآخر. وهذا بالضبط ما تذهب إليه نظرية العقل من أن معظم سلوكياتنا تعد نتاجاً لتخمينات عقلية أو عاطفية عن ما يرغب الآخرين في فعله.

(Baron-Cohen S.,2000:3-4, Patricia,Howlin,2008 :76, Colle,Livia,et.at,2007:716)

وقد لوحظ أن الأفراد التوحديين يجدون صعوبة في إدراك الحالة العقلية للآخرين؛ حيث يرى بارون كوهين أن الخاصية الأساسية في التوحد هي عدم القدرة على استنتاج الحالة العقلية للشخص الآخر، وفي حالة التوحد الشديد قد لايمتلك الأطفال مفهوم العقل مطلقاً، ولقد أطلق على هذه الحالة "قصور العقل" أو "نقص العقل" أو "العمى العقلي "Mindblindness"

(Bogdashina,Olga,2006:48)

وتتناول نظرية العقل تلك القدرات الجوهرية التي تميز تصرفات الإنسان عن غيره من المخلوقات الأخرى، وتحاول نظرية العقل تفسير كيف يكون الإنسان قادراً على إظهار الحالات الذهنية بشكل كامل كالاعتقادات، والرغبات، والنوايا، والعواطف، والتخيل؛ وذلك لأن تصرفات الإنسان ما هي إلا نتاج الظروف والتصورات الذهنية التي يمر بها.

وقد أشار كل من يرميا نوريت، وشومان كوري Yirmiya,Nurit&Shulman,Cory (١٩٩٦).إلى أنه توجد فروق دالة بين قدرات الأفراد الذين يعانون من اضطرابات التوحد وأقرانهم ذوي الإعاقة العقلية في مفاهيم نظرية العقل (مثل التظاهر، الرغبة، تمييز المشاعر، الاعتقاد الخاطئ من الدرجة الأولى، الكذب ، فهم النكت، الاعتقاد الخاطئ من الدرجة الثانية) لصالح ذوي الإعاقة العقلية، وبين مفاهيم نظرية العقل لدى ذوي الإعاقة العقلية والعاديين ولصالح العاديين. كما أكدا على أن القصور في مهام نظرية العقل منتشر بين مختلف الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة ولكن بدرجات متفاوتة، وقد يكون أكثر شدة لدى الأطفال التوحديين، وأن الفروق في مهام نظرية العقل بين فئات ذوي الاحتياجات الخاصة المختلفة من ناحية والعاديين من ناحية أخرى قد تكون في بعض المهام وليس في جميعها، وقد يكون السبب في ذلك أن بعض المهام أسهل من بعضها الآخر، فمن المحتمل أن تتطلب بعض مهام نظرية العقل تضامن مجموعة من القدرات حيث تعتمد بعض المهام على القدرات اللغوية، ويرتبط بعضها الآخر بالقدرات المعرفية والاجتماعية الانفعالية.

وقد أجمع كل من ايمي كلين وفولكمار Klin,Ami&Volkmar,Fred (١٩٩٢) وبيترسون كانددا وآخرون Peterson,Candida,et.al (٢٠٠٥) ويونج جون وزهو Yang,Juan&Zhou,Shi (٢٠٠٧)، وتيفاني وباتريشيا Tiffany& Patricia(٢٠٠٨)، وآنى بلينكوف Blinkoff, Anne (٢٠١٠) على أن الأطفال التوحديين يفتقدون إلي كثير من مهارات نظرية العقل والذي ينعكس بدوره على سلوكهم الاجتماعي، حيث أن عدم قدرة الأطفال التوحديين على تصور الحالات العقلية للآخرين يؤثر إلى حد كبير في قدرتهم على التفاعل الاجتماعي والتواصل مع الآخرين.

ولاشك أن عملية القياس والتقييم لمفاهيم نظرية العقل لدى الأطفال التوحديين يساعد على تحديد نقاط القوة والضعف لديهم، ومن ثم إعداد برامج قائمة على نظرية العقل لتحسين مستوى التفاعلات الاجتماعية والتواصلية والتخيلية وغيرها من المهارات لدى هؤلاء الأطفال، ولذلك تهتم الدراسة الحالية بإعداد أداة لقياس مفاهيم نظرية العقل لدى الأطفال التوحديين.

مشكلة الدراسة:

تظهر مشكلة الدراسة الحالية في ضوء ما أسفرت عنه نتائج كثير من البحوث والدراسات السابقة من انخفاض ملحوظ في مهام نظرية العقل لدى الأطفال التوحديين. فقد أشارت نتائج معظم الدراسات إلى أن السبب الرئيسي وراء القصور في التفاعل الاجتماعي والتواصل مع الآخرين يكمن في ضعف مفاهيم نظرية العقل.

Anne, Blinkoff(2010), Patrica,Howlin, (2008), Nils,Kaland,,et.al(2008) Tiffany,H&Patrica,A(2008),Livia,Colle,et.a(2007),Carolien,et.al(2006), Ntlatlapa ,Mojalefa(2005). Baron-Cohen, Simon (2000). Baron-Cohen, Simon (1999).Ozonoff&Miller,J(1995),happe,F(1994).

وقد أشارت نتائج تلك الدراسات إلى أن الأطفال التوحديين يواجهون صعوبات في فهم مشاعر الآخرين، والتنبؤ بهذه المشاعر في المواقف المختلفة، واستنتاج نواياهم أو رغباتهم، هذا بالإضافة إلى ما يعانيه هؤلاء من قصور في فهم المعتقدات الخاطئة أو الحالة المعلوماتية للآخرين، وبالتالي صعوبة عند قراءة الإشارات الاجتماعية المختلفة.

وجدير بالذكر أنه لم يحصل الباحثان على دراسات عربية تناولت توظيف مهام نظرية العقل لدى الأطفال التوحديين، وهذا ما دفعنا لإجراء هذه الدراسة لإعداد مقياس شامل لنظرية العقل ؛ بحيث يمكن الاستفادة منه في قياس وتقييم مفاهيم نظرية العقل لدى الأطفال التوحديين وربما غيرهم من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والأطفال العاديين أيضاً.

ومن هنا تتبلور مشكلة الدراسة الحالية في إعداد مقياس لمفاهيم نظرية العقل لدى الأطفال

التوحديين؛ وذلك تمهيدا لإعداد برنامج قائم على نظرية العقل لتنمية التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال التوحديين والتي قد تنعكس إيجابيًا على خفض مستوى السلوكيات المضطربة لديهم.

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى إعداد مقياس لتقييم مفاهيم نظرية العقل لدى الأطفال التوحديين.

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية هذه الدراسة فيما يلي :

١-تعد من الدراسات العربية القليلة التي تهتم بقياس مفاهيم نظرية العقل لدى الأطفال التوحديين.

٢-إعداد مقياس مصور لقياس مفاهيم نظرية العقل لدى الأطفال التوحديين، وتزويد المكتبة العربية بهذا المقياس حتى يمكن إجراء مزيد من الدراسات والبحوث في هذا المجال.

٣- تحديد مواطن القوة أو الضعف في مفاهيم نظرية العقل لدى الأطفال التوحديين مما يساعد في إعداد البرامج التدريبية المناسبة لهم.

مصطلحات الدراسة:

يمكن تحديد المصطلحات الرئيسية فى الدراسة الحالية على النحو التالى :

أولا – مفاهيم نظرية العقل Theory of Mind Concepts

تعرف مفاهيم نظرية العقل إجرائيا فى الدراسة الحالية: بأنها قدرة الطفل التوحدي على استنتاج وفهم أفعال الآخرين (الأفكار، المعتقدات، الرغبات، المشاعر، ماينوون عمله، إلخ....) والتجاوب معهم، واستخدام تلك المعلومات لتحليل وتفسير مايقولونه، بحيث يستطيع الطفل حل المشكلات التي تواجهه في المواقف الاجتماعية اليومية من خلال قراءة أفكار الآخرين (أى ما يفكرون فيه).

- وتتكون من عشر مهام تعرف إجرائياً على النحو التالي.

١- المهمة الأولى:

التعرف على (تمييز) المشاعر An Emotion Recognition:

تقيس هذه المهمة قدرة الطفل على تمييز الحالات الانفعالية للأفراد؛ حيث يُطلب من الطفل تمييز تعبيرات الوجه المختلفة (وجه سعيد/ وجه حزين/ وجه خائف/ وجه غاضب).

٢- المهمة الثانية:

تمييز مظهر الشيء أو منظره Light of Sight Task :

تقيس هذه المهمة قدرة الطفل على فهم أن الناس قد يرون الشيء الواحد بصور أو بمناظر مختلفة حسب وضعه.

٣- المهمة الثالثة:

استنتاج المشاعر المبنية على الرغبة:An Inference of Desire-Based Emotion

تقيس هذه المهمة قدرة الطفل على تعرف مشاعر الشخص (إذا ما كان سعيداً أو حزيناً) في ضوء تحقيق ما يرغبه أو يتمناه.

٤- المهمة الرابعة:

استنتاج المعتقدات المبنية على الفهم An Inference of Perception-Based Belief

تقيس هذه المهمة قدرة الطفل على فهم أن الرؤية تؤدى إلى المعرفة، وبعبارة أخرى القدرة على فهم أن الأشخاص يعلمون فقط الأشياء التي لديهم خبرة سابقة بها (سواء مباشرة أو غير مباشرة)، أي استنتاج الاعتقاد بناء على الفهم؛ حيث يعتقد الأفراد بأن الأشياء توجد في الأماكن التي سبق أن رأوها فيها، وإذا لم يروا شيئاً ما فإنهم لن يعرفوا أنه في ذلك المكان.

٥- المهمة الخامسة:

استنتاج الأفعال بناء على الفهم An Inference of Perception-Based Action

تقيس هذه المهمة قدرة الطفل على فهم أن الرؤية تؤدي إلى الفعل seeing leads to acting ويسمى أيضاً الاعتقاد بالحقيقة Belief Reality؛ حيث يسعى الفرد إلى الفعل أو انجاز المهمة ومحاولة الحصول على الشيء بناء على معرفته السابقة بمكانه.

٦- المهمة السادسة:

الاعتقاد الخاطئ من الدرجة الأولى First-order false belief task

تقيس هذه المهمة قدرة الطفل على استنتاج الفكرة (أو المعتقد) في إطار أو سياق يحدث فيه تغيير غير متوقع فى وضع الشيء.

٧- المهمة السابعة:

استنتاج المشاعر المبنية على الحقيقة والاعتقاد ومشاعر الدرجة الثانية. An Inference of Belief- and Reality-Based Emotion and Second Order Emotion Task

هي قدرة الطفل على فهم أن الاعتقادات والأحداث التي تخالف المعتقدات يمكن أن تسبب حدوث المشاعر، فقد يسعد الفرد بسبب حصوله على مايريد أو بسبب اعتقاده أنه حصل على ما يريد، أي أن المشاعر تعتمد على المعتقدات التي قد تتزامن أو تتعارض في بعض الأحيان. وتتضمن هذه المهمة أيضاً مشاعر الدرجة الثانية والتي تقيس قدرة الطفل على فهم أن المشاهد قد يستنتج مشاعر بطل الرواية بصورة خطأ بناء على اعتقاد زائف عن رغبة هذا البطل.

٨- المهمة الثامنة:

التعارض بين الرسالة والرغبة A Message-Desire Discrepant Task.

تقيس هذه المهمة قدرة الطفل على استنتاج معتقدات الآخرين بناء على تفسير وفهم العبارات التي تعبر عن رغباتهم.

٩- المهمة التاسعة:

الاعتقاد الخاطئ من الدرجة الثانية A Second-Order False Belief Task .

تقيس هذه المهمة قدرة الطفل على فهم أن الآخرين قد تكون لديهم تصورات وأفكار خاطئة، أو لديهم أفكار مختلفة حول نفس الشيء؛ حيث يكون الطفل قادراً على تمثل الخطأ في تفكير الفرد والذي قد يختلف عن تفكير بطل الرواية، أي أنه يقصد بالدرجة الثانية أن الاعتقاد الخاطئ يكون لدى الفرد المشاهد (الآخر) وليس بطل الرواية.

١٠- المهمة العاشرة:

التمييز بين الأحداث والأشياء المادية والتصورات الذهنية (العقلية) – The Mental physical Distinction

تقيس هذه المهمة قدرة الطفل على التمييز بين الخبرة المادية(الحقيقة) والخبرة العقلية(التصور والخيال)، مثل التمييز بين الكلب الحقيقي والكلب المتخيل.

ثانيا – الأطفال التوحديون: Children with Autism

يقصد بالأطفال التوحديين في هذه الدراسة "أولئك الأطفال الذين يعانون من اضطرابات كيفية في التفاعل الاجتماعي، والتواصل بشقيه اللفظي وغير اللفظي، ووجود أنماط محدودة ومتكررة ونمطية من السلوك والاهتمامات والأنشطة. على أن تظهر هذه الأعراض قبل سن ٣ سنوات، وقد تم تعريف هؤلاء الأطفال في ضوء أبعاد مقياس تشخيص التوحد المستخدم في الدراسة الحالية.

بحوث ودراسات سابقة :

نستعرض فيمايلي ماأمكن الحصول عليه من الدراسات والبحوث التي تتعلق بمتغيرات الدراسة الحالية :

دراسة تيفاني وباتريشيا(٢٠١١) Tiffany,H&Patrica,A

هدفت هذه الدراسة إلى وصف وتقييم الخصائص السيكومترية لقائمة نظرية العقل Theory of Mind Inventory(TOMI)، حيث تحتوي القائمة على ٤٨ سؤال توجه لأولياء الأمور، وطبقت من خلال دراستين اشتملت الدراسة الأولى على ١٣٥من أولياء أمور الأطفال التوحديين(١٣٠أم، ٥آباء)، تتراوح أعمارهم من ٢٤-٥٩ سنة وأعمار أبنائهم من ٣ سنوات و٤ شهور-١٧ سنة وثماني شهور. وأشارت النتائج إلى تمتع هذه القائمة بدرجات متميزة من الصدق والثبات ، كما بينت أن ثلاث أسئلة فرعية مرتبطة بالقائمة كانت معقدة في فهم نظرية العقل. أما الدراسة الثانية فاشتملت على عينة قوامها ١٢٤ من أولياء أمور الأطفال العاديين جميعهن من الأمهات تتراوح أعمارهن من ٢٣ سنة - ٥٢ سنة وأعمار أبنائهم من سنتين حتى ١٢سنة و٨ شهور.وأشارت النتائج أيضا إلى تمتع القائمة بدرجة مرتفعة من حيث الصدق والثبات.

دراسة بيترسون وفرجينيا (٢٠٠٩)Peterson, Candida&Slaughter, Virginia

هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من صدق اختبار قراءة العين Eye-Reading المبسط والجديد على الأطفال التوحديين وغير التوحديين، واستخدام هذا الاختبار لاكتشاف العلاقة بين فهم الاعتقاد الخاطئ وقراءة العين، حيث اشتملت العينة على ٨٧ طفلاً مقسمة كالتالي:-٢٢ طفلا توحدياً تتراوح أعمارهم من ٦- ١٣ سنة، ٦٥ طفلاً من الأطفال العاديين مقسمة إلى ثلاث مجموعات،الأولى ١١ طفلاً عادياً من أطفال المرحلة الابتدائية، والثانية ٣٧ طفلاً عادياً من أطفال ما قبل المدرسة ، والثالثة ١٧ من المراهقين العاديين. وأشارت النتائج إلى صلاحية الاختبار الجديد لقراءة العين لكل من الأطفال التوحديين وغير التوحديين. كما بينت النتائج وجود علاقة ارتباطيه دالة بين الاعتقاد الخاطئ وقراءة العين.

دراسة تيفاني وباتريشيا(٢٠٠٨) Tiffany,H&Patrica,A

هدفت هذه الدراسة إلى فحص ثبات بطارية نظرية العقل للأطفال التوحديين باستخدام إعادة الاختبار والاتساق الداخلي وذلك بالنسبة للمحتوى ودرجة الصعوبة، حيث تكونت البطارية من ١٦ سؤالاً ضمن ٩ مهام، و طبقت مرتين على ١٧ طفلاً توحدياً.وأظهرت النتائج أن ١٣ سؤالاً

لها قيم اتساق داخلي مرتفعة، وكذلك قيم ثبات مرتفعة من خلال إعادة الاختبار، والأسئلة التي لم تحصل على نسبة مرتفعة من الثبات تلك التي كانت غامضة وغير واقعية.

دراسة يونج جون وزهو شى جي(٢٠٠٧) Yang,Juan& zhou,Shi-Jie

هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من خصائص نظرية العقل Theory of Mind ، وفحص القصور في مهام هذه النظرية لدى الأطفال التوحديين، حيث اشتملت عينة الدراسة على ١٧ طفلاً توحدياً كمجموعة تجريبية، و٣٠ طفلاً من الأطفال العاديين كمجموعة ضابطة، واستخدم الباحثان اختبار مهام نظرية العقل (مهمة التمييز بين الحقيقة التخيل أو المظهر، ومهمة الاعتقاد الخاطئ)، واختبار الذكاء غيراللفظي لكونز(Congs)، وأشارت النتائج إلى أن ألأطفال التوحديين أدوا أداءً سيئاً على مهام نظرية العقل مقارنة بالأطفال العاديين.

دراسة بيترسون كاندا وآخرون(٢٠٠٥) Peterson, Candida, et.al

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الفروق في مراحل تطور مفاهيم نظرية العقل عند الأطفال التوحديين والأطفال الصم مقارنة بالأطفال العاديين، حيث شملت عينة الدراسة على ١٣٥ طفلاً تتراوح أعمارهم من ٣-١٣ سنة من الأطفال العاديين في النمو والأطفال التوحديين والأطفال الصم وتم تطبيق اختبار مهام نظرية العقل عليهم، وأشارت النتائج أن جميع المجموعات تتبع نفس تسلسل الخطوات في نمو مراحل نظرية العقل، بينما أظهر الأطفال التوحديين اختلافاً وقصوراً في مراحل نمو مفاهيم نظرية العقل مقارنة بمجموعة الأطفال العاديين والأطفال الصم.

دراسة شيلي ستل وآخرون(٢٠٠٣) shelly, Steele, et.al

هدفت هذه الدراسة إلى الوقوف على ما يحدث لدي الأطفال التوحديين من تغيير بمرور الوقت في مفاهيم نظرية العقل(دراسة طولية)، كما تناولت الدراسة العلاقة بين مراحل النمو في مفاهيم نظرية العقل والقدرة اللغوية.واشتملت عينة الدراسة على ٥٧ طفلاً توحدياً تتراوح أعمارهم من ٤-١٤ سنة في بداية الدراسة، واستخدم الباحثون مقياس تشخيص التوحد للورد ور رويتر(١٩٩٤)، وجدول ملاحظة للأطفال التوحديين للورد(٢٠٠٠) وكذلك تشخيص التوحد وفق معايير دليل تشخيص الاضطرابات النفسية وإحصائها الطبعة الرابعة (DSM-IV) ، ومقياس الذكاء (IQ)لإلوت Elliott,1999، ومقياس بيبادي المصور Peaboady Picture Vocabulary Test (PPVT-III) لقياس اللغة الاستقبالية والتعبيرية ومقياس وليامز (EVI,Williams,1997) لقياس اللغة التعبيرية كمحك لمقياس بيبادي، ومقياس مفاهيم نظرية العقل الذي صمم على مراحل النمو من ١٨ شهراً وحتى مرحلة المراهقة

المبكرة، على أن يجرى الاختبار على الطفل في بداية التجربة والاختبار الثاني بعد عام. وتوصلت النتائج إلى حدوث تغير في نمو مفاهيم نظرية العقل لدي الأطفال التوحديين (عينة الدراسة) بعد مرور عام؛ حيث اكتسب أكثر من نصف الأطفال بعض مفاهيم الحالة العقلية أثناء هذه الفترة . كما أشارت نتائج الدراسة إلى دور اللغة حيث تلعب دوراً رئيسياً في نمو مفاهيم نظرية العقل فهناك ارتباط وثيق بين اللغة ومفاهيم نظرية العقل.

دراسة بيترسون كانددا Peterson, Candida (2002)

هدفت هذه الدراسة إلى فحص تطور مفاهيم نظرية العقل لدى الأطفال من خلال إدراك الصور(دراسة مقارنة بين الأطفال التوحديين، والصم، والعاديين). حيث تكونت العينة من ثلاث مجموعات، تضم المجموعة الأولى أطفال توحديين عددهم ٣٣ ومتوسط أعمارهم تسع سنوات ونصف، والمجموعة الثانية أطفال صم عددهم ٣٥ ومتوسط أعمارهم تسع سنوات ونصف، والمجموعة الثالثة أطفال عاديون عددهم ٣٧ ومتوسط أعمارهم أربع سنوات ونصف، واستخدم الباحث مقياسين أولهما :اختبارات الصورة الخاطئة False Photograph Tests ، وثانيهما: اختبارات الواقعية العقلية في الرسم Intellectual Realism Tests in Drawing ، وأشارت النتائج إلى:

- وجود علاقة ارتباطيه سالبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال الصم والأطفال والتوحديين على اختبارات الصورة الخاطئة .
- وجود علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال الصم والأطفال والتوحديين على اختبارات الواقعية الثقافية في الرسم.
- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات الأطفال التوحديين، والأطفال العاديين في اختبارات الصورة الخاطئة لصالح الأطفال العاديين، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبارات الواقعية الثقافية في الرسم لصالح الاطفال العاديين.
- كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال الصم والأطفال العاديين في اختبارات الصورة الخاطئة لصالح الأطفال العاديين، بينما كانت الفروق لصالح الأطفال الصم في اختبارات الواقعية الثقافية في الرسم.

دراسة هاغس وآخرون(١٩٩٧) Hughes, et.al

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم مهام نظرية العقل Theory of Mind وسلسلة من السلوك الاجتماعي الذي يحدث في الحياة اليومية لمجموعة مكونة من ١١ طفلاً ممن يعانون من

اضطرابات النمو الشاملة Pervasive Developmental Disorders(PDD) .وتم تشخيصهم على أنهم توحديين أو لديهم اضطرابات طفولة غير محدد (PDD-Nos) وتتراوح أعمارهم الزمنية فيما بين ٤-١٤ سنة، و٢٢ طفلاً من الأطفال العاديين في مرحلة ماقبل المدرسة.وعن طريق مقابلة الوالدين والمعلمين تم تطبيق مقياس فاينلاند للسلوك التكيفي(VABS) ومقياس تكميلي آخر وهو مقياس إشلي للتكيف الاجتماعي للأطفال (EASE).وقد أظهرت النتائج أن المعلمين والمعالجين كانوا قادرين على تمييز الأشكال الدقيقة من المشكلات الاجتماعية في الحياة اليومية للأطفال التي تم تشخيصهم بعد ذلك على أنهم توحديين أو لديهم اضطرابات الطفولة غير المحدد وذلك وفقاً للأصدار الثالث المعدل من دليل تشخيص الاضطرابات النفسية وإحصائها(DSM-3R).

وقد أوضحت نتائج الدراسة بصورة عامة أن هؤلاء الأطفال يفتقدون إلى كثير من المهارات المتعلقة بمهام نظرية العقل، وينعكس ذلك بوضوح على السلوك الاجتماعي للطفل التوحدي، كما أظهرت النتائج وجود تأثير دال للقصة في تقييم مهارات نظرية العقل وتوضيح الحالات العقلية للآخرين.

دراسة هاب فرانسس (١٩٩٥) Happe, Francesca

هدفت هذه الدراسة إلى فحص مهام نظرية العقل على عينة من الأطفال قوامها ١٧٤ طفلاً(٧٠ طفلا من الأطفال التوحديين، ٣٤ طفلاً من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية ، ٧٠ طفلا من الأطفال العاديين) في اثنين من مهام الاعتقاد الخاطئ، وقد أظهرت النتائج أن ١٤ طفلاً توحدياً فقط هم الذين نجحوا في المهمتين أي بنسبة ٢٠% ، في حين نجح ٣٩ طفلاً عادياً أي بنسبة ٥٦%، بينما نجح في تنفيذ المهمتين ١٩ طفلاً من ذوي الإعاقة العقلية، أي بنسبة ٥٨%، ولم تكن هناك فروق دالة بين نسبة الذين نجحوا في أداء المهمتين من أفراد المجموعتين من غير التوحديين ، وبالنسبة لمجموعة العاديين كان هناك احتمال ٥٠% لأن ينجح في أداء المهمتين من يبلغ عمرهم العقلي ٤ أعوام، بينما يرتفع بالنسبة للأطفال التوحديين ذلك العمر العقلي إلى ٩ سنوات وشهرين.

خلاصة وتعقيب:

لقد تعددت الدراسات السابقة التي تناولت مفاهيم نظرية العقل وتباينت في أهدافها، حيث ركزت الدراسات في مجملها على تقييم مفاهيم نظرية العقل لدى الأطفال التوحديين، ولكن ذلك في المجتمعات الأجنبية ، بينما يفتقر المجتمع العربي عامة والمصري خاصة إلى مثل هذه

الدراسات، فيما عدا دراسة محمد صالح وفؤاد عبد الله (٢٠٠٨) التي أجريت على الأطفال ذوي الإعاقة العقلية. كما اتضح إمكانية إعداد أدوات علمية لتقييم أداء الأطفال بمختلف فئاتهم على مهام نظرية العقل، ولعل ذلك هو ما دفعنا للقيام لهذه الدراسة والتي تتضمن إعداد مقياس تتوافر فيه الشروط العلمية لتقييم مهام نظرية العقل في البيئة العربية.

وقد تم الاستفادة من الأدوات المتنوعة التى استخدمت فى تلك الدراسات، في تصميم المقياس المستخدم فى تقييم مفاهيم نظرية العقل من حيث الخلفية النظرية لإعداد المقياس، وتحديد أبعاده، واختيار عينة التقنين .

إجراءات إعداد المقياس:

أولا – الهدف من المقياس :

يهدف هذا المقياس إلى تقييم مفاهيم نظرية العقل لدى الأطفال التوحديين، وذلك تمهيداً لإجراء مزيد من الدراسات حول هذا الموضوع من جهة، وكذلك استخدام المقياس على عينات أخرى من الأطفال سواء العاديين أو ذوي الاحتياجات الخاصة.

ثانيا – خطوات إعداد المقياس :

– تم اتخاذ الإجراءات التالية فى سبيل إعداد هذا المقياس واشتقاق أبعاده وعباراته والتحقق من صدقه وثباته وذلك من خلال المصادر التالية :

١- الإطلاع على الإطار النظري المتاح في مجال تطور نظرية العقل لدى الأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة لتحديد مفاهيم نظرية العقل.

٢- الإطلاع على ما أمكن الحصول عليه من الدراسات والبحوث ذات الصلة بموضوع الدراسة ؛ والتي شملت على سبيل المثال لا الحصر:

دراسة تيفاني وباتريشيا Tiffany,H;Patricia,P (٢٠١١)، وليمز ديفيد،وهابي فرانسيس Willims,D&Happe,F (٢٠٠٩)، ومحمد الإمام وفؤاد الجولادة (٢٠٠٨)، وتيفاني وباتريشيا Tiffany,H;Patricia,P(٢٠٠٨)، وريناوكاتي Renae,B&Kate,S (٢٠٠٨)، ونيلز وآخرون Nils,K,et.al (٢٠٠٨)، وأوفر وآخرون Ofer,C,et.al (٢٠٠٨)،وباتريشيا هولن Howlin,Patric(٢٠٠٨)، وبلجدوآخرون E.N.A,Blijd-Hoogewys; et.al.(٢٠٠٨)،وبيتروكليو Peter,M&Kellyo,K (٢٠٠٨)، باسولي بانيك Bhswati,Patnaik (٢٠٠٨)، ونيلز وآخرون Nils,K,et.al (٢٠٠٧)، وليفيا كولي وآخرون Livia,C (٢٠٠٧)، وأوفر وآخرون Ofer,C,et.al (٢٠٠٦)، ونيلز وآخرون Nils,K,et.al (٢٠٠٥)، وسايمون كوهين Simon,C (٢٠٠٠)،وباترشيا هولن وآخرون

Howlin,Patricia,et.al (١٩٩٩)، و بيتروآخـرونPeter,M,et.al (١٩٩٩)، وهـابي فرانسـيس Happe,F (١٩٩٤)، وسايمون كوهين ووليزألنSimon,C&Lislie,A(١٩٨٥).

ثالثا – وصف المقياس :

١- يتضمن المقياس في صورته الأولية ١٠ مهام لنظرية العقل يتم التعبير عنها بالصور المعبرة عن المضمون، حيث تم اختيار الصور من الأشكال المألوفة والحياة العادية، وتم تنقيح هذه المهام ثلاث مرات متتالية ، ثم عرض المقياس على عدد من المحكمين المختصين في مجالات التربية الخاصة، وعلم النفس، وكذلك مجموعة من المدرسين والأخصائيين العاملين مع الأطفال التوحديين (انظر ملحق ١) لإبداء الرأي في بنود وعبارات المقياس من حيث:

- مدي وضوح العبارات ومناسبتها لما وضعت لقياسه.
- مدي انتماء كل عبارة للبعد الذي يتضمنها.
- مدى مناسبة العبارات للأطفال عينة الدراسة.
- إبداء أي ملاحظات أو تعديلات يجدونها مناسبة سواء كان بالحذف أو بالإضافة، أو إعادة الصياغة، أو أي اقتراحات أخرى.

٢- بعد العرض على السادة المحكمين تم اختيار العبارات التي حصلت على نسبة اتفاق ٩٠% فأكثر، وإعادة صياغة العبارات التي احتاجت لإعادة صياغة، وتغيير بعض الصور لعدم مطابقتها لأهداف المهمة التي تنتمي إليها.

٣-يتضمن المقياس في صورته النهائية (٣٠) عبارة موزعة على المهام العشرة التي يتكون منها المقياس وذلك على النحو التالي:

<u>المهمة الأولى:</u>التعرف على (تمييز) المشاعر وتتكون من أربع فقرات١-٤ .

<u>المهمة الثانية:</u> تمييز مظهر الشيء أو منظره وتتكون من فقرتين ٥-٦.

<u>المهمة الثالثة:</u> المشاعر المبنية على الرغبة وتتكون من فقرتين٧-٨ وفقرة للأطفال الذين يستطيعون الكلام.

<u>المهمة الرابعة:</u> استنتاج المعتقدات المبنية على الفهم وتتكون من فقرة٩ وفقرة للأطفال الذين يستطيعون الكلام.

<u>المهمة الخامسة:</u> استنتاج الأفعال بناء على الفهم وتتكون من فقرة١٠ وفقرة للأطفال الذين يستطيعون الكلام.

<u>المهمة السادسة:</u> الاعتقاد الخاطئ من الدرجة الأولى وتتكون٣ فقرات١١-١٣ وفقرة للأطفال الذين يستطيعون الكلام.

المهمة السابعة: استنتاج المشاعر المبنية على الحقيقة والاعتقاد ومشاعر الدرجة الثانية وتتكون من ٦ فقرات ١٤-١٩ وثلاث فقرات للأطفال الذين يستطيعون الكلام.

المهمة الثامنة: التعارض بين الرسالة والرغبة وتتكون من ٥ فقرات ٢٠-٢٤ .

المهمة التاسعة: الاعتقاد الخاطئ من الدرجة الثانية وتتكون من فقرتين ٢٥-٢٦ وفقرة للأطفال الذين يستطيعون الكلام.

المهمة العاشرة: التمييز بين الأحداث والأشياء المادية والتصورات الذهنية (العقلية) وتتكون من أربع فقرات٢٧-٣٠ .

٤- تم إعداد ورقة إجابة خاصة للمقياس. وبذلك يكون الحد الأقصى لمجموع الدرجات على المقياس(٣٠) درجة للأطفال الذين لا يستطيعون الكلام، و(٣٨) درجة للأطفال الذين يستطيعون الكلام. وقد تم إخراج المقياس في صورته النهائية مع التعليمات الخاصة بشروط تطبيقه ، بالإضافة إلى قائمة رصد استجابات الطفل، كي يدون عليها الفاحص استجابات الطفل لكل فقرة، سواء كانت صحيحة أو خاطئة، بحيث تعرض الفقرات على الطفل بشكل متتال وذلك حسب التعليمات الخاصة بتصحيح بنود المقياس.(ملحق رقم ٢، وملحق٣)

رابعا - التحقق من صدق وثبات المقياس :

تم اتخاذ الإجراءات التالية فى سبيل التحقق من صدق المقياس وثباته.

١- عينة التقنين :

تم اختيار عينة من الأطفال قوامها ١٠٠ طفلاً وطفلة موزعين على أربع مجموعات يضم كل منها٢٥ طفلاً وطفلة، تضمنت المجموعة الأولى الأطفال العاديين، والمجموعة الثانية الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، بينما تضم المجموعة الثالثة الأطفال التوحديين الذين يستطيعون الكلام، والمجموعة الرابعة الأطفال التوحديين الذين لا يمارسون الكلام ، ويتراوح عمرهم الزمنى مابين (٥-١٢) سنوات .

٢- صدق المقياس :

تم التحقق من صدق المقياس بثلاث طرق على النحو التالى:

أ- صدق المحكمين:

حيث تم عرض المقياس على مجموعة من أعضاء التدريس في مجالات التربية الخاصة والصحة النفسية ومجموعة من المدرسين والأخصائيين العاملين مع الأطفال التوحديين، لإبداء الرأي حول ملاءمة بنود المقياس ومناسبتها للهدف التي أعدت من أجله والتأكد من صحة وصياغة عباراتها.

وبعد الأخذ بملاحظاتهم ومقترحاتهم تم استبعاد العبارات التي قرر المحكمون عدم صلاحيتها والإبقاء على العبارات التي قرر ٩٠% منهم صلاحيتها.

ب- الاتساق الداخلي Internal Consistency

تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق حساب معامل الارتباط الثنائي بين درجات الأطفال على كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه. ويوضح الجدول نتائج ذلك.

جدول (١)

الاتساق الداخلي لعبارات مقياس مفاهيم نظرية العقل

(ن = ٥٠)

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٥٩٨	١١	٠.٣٨٩	٢١	٠.٥٤٩
٢	٠.٤٧٣	١٢	٠.٤٥٥	٢٢	٠.٥٣١
٣	٠.٥٤٧	١٣	٠.٥٠٦	٢٣	٠.٣٦٥
٤	٠.٥٢٤	١٤	٠.٤٧٣	٢٤	٠.٤٧٣
٥	٠.٤٣٩	١٥	٠.٥٢١	٢٥	٠.٥٧٢
٦	٠.٤٠٥	١٦	٠.٤٨٦	٢٦	٠.٤٢١
٧	٠.٤٤٢	١٧	٠.٤٢٧	٢٧	٠.٤٤٤
٨	٠.٤٥٧	١٨	٠.٣٦٩	٢٨	٠.٤٥١
٩	٠.٥٠٣	١٩	٠.٤٥٦	٢٩	٠.٣٧٧
١٠	٠.٤٦١	٢٠	٠.٥١١	٣٠	٠.٤٩٣

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٠.٣٦٣ ، (٠.٠٥) = ٠.٢٨٠

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١).

كما تم حساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة على الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للاختبار. والجدول رقم (٢) يوضح ذلك.

جدول رقم (٢)

مصفوفة معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة على مهام نظرية العقل والدرجة الكلية للمقياس (ن=٥٠)

رقم المهمة	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	المجموع الكلي
١	١										
٢	٠,٤٥٩	١									
٣	٠,٤٤٤	٠,٥٨٧	١								
٤	٠,٥٠٠	٠,٤٣٥	٠,٦٨١	١							
٥	٠,٥٩٤	٠,٤٢٨	٠,٥٧١	٠,٥٦٠	١						
٦	٠,٤٧٨	٠,٤٩٠	٠,٤٥١	٠.٦٢٦	٠.٤٧٣	١					
٧	٠,٥٩٠	٠,٤٨١	٠,٦١٨	٠,٧٠٧	٠,٧١٩	٠,٦٩١	١				
٨	٠,٥١٨	٠,٢٦٣	٠,٣١٤	٠,٦١٧	,٥٩٢	٠,٥١٦	٠,٦١٦	١			
٩	٠,١٨١	٠,١٩٧	٠,٤٠٢	٠,٣٥٦	٠,٢٨٥	٠,٣٤٣	٠,٤٥٧	٠,٣٠١	١		
١٠	٠,٤٦٦	٠,٣١٤	٠,٤٤٦	٠,٣٩٨	٠,٤٩١	٠,٤٥٣	٠,٦٩٧	٠,٣٩٥	٠,١٤١	١	
المجموع الكلي	٠,٧٨٢	٠,٦٥٣	٠,٧٤١	٠,٧٨٩	٠,٧٨٠	٠,٧٥٤	٠,٨٩٨	٠,٧٠٥	٠,٤٤٢	٠,٦٧٣	١

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيا .

ج-الصدق التمييزى:

تم التحقق من الصدق التمييزي للمقياس من خلال مقارنة درجات الأطفال في المجموعات الأربع التي شملتها عينة الدراسة، وذلك باستخدام تحليل التباين، ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك:

جدول (٣)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات الأطفال (عاديين / ذوي الإعاقة العقلية البسيطة/ توحديين يمارسون الكلام / توحديين لا يمارسون الكلام)على مهام نظرية العقل

المهام	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المهمة الأولى	بين المجموعات	١٤٨.٦٧	٣	٤٩.٥٥٧	٥٥.٢٦٨	٠.٠٠١
	داخل المجموعات	٨٦.٠٨	٩٦	٠.٨٩٧		
	الكلى	٢٣٤.٧٥	٩٩			
المهمة الثانية	بين المجموعات	٢٧.٣٩	٣	٩.١٣	٢٧.١١٩	٠.٠٠١
	داخل المجموعات	٣٢.٣٢	٩٦	٠.٣٣٧		
	الكلى	٥٩.٧١	٩٩			
المهمة الثالثة	بين المجموعات	١٠٥	٣	٣٥	١٠٠.٧١٩	٠.٠٠١
	داخل المجموعات	٣٣.٣٦	٩٦	٠.٣٤٨		
	الكلى	١٣٨.٣٦	٩٩			
المهمة الرابعة	بين المجموعات	٤٥.٥٢	٣	١٥.١٧٣	٦٤.٣٣٩	٠.٠٠١
	داخل المجموعات	٢٢.٦٤	٩٦	٠.٢٣٦		
	الكلى	٦٨.١٦	٩٩			
المهمة الخامسة	بين المجموعات	٤١.٤	٣	١٣.٨	٨٦.٢٥	٠.٠٠١
	داخل المجموعات	١٥.٣٦	٩٦	٠.١٦		
	الكلى	٥٦.٧٦	٩٩			
المهمة السادسة	بين المجموعات	٢٣٤.٥٩	٣	٧٨.١٩٧	١١١.١٨	٠.٠٠١
	داخل المجموعات	٦٧.٥٢	٩٦	٠.٧٠٣		
	الكلى	٣٠٢.١١	٩٩			

تابع جدول رقم (٣)

المهمة السابعة	بين المجموعات	١١٢٣.٧٩	٣	٣٧٤.٥٩٧	٣٢٢.٢٣٤	٠.٠٠١
	داخل المجموعات	١١١.٦	٩٦	١.١٦٣		
	الكلى	١٢٣٥.٣٩	٩٩			
المهمة الثامنة	بين المجموعات	٣٣٠.١٢	٣	١١٠.٠٤	١١٧.٥٨٥	٠.٠٠١
	داخل المجموعات	٨٩.٨٤	٩٦	٠.٩٣٦		
	الكلى	٤١٩.٩٦	٩٩			
المهمة التاسعة	بين المجموعات	٩٢.٩٩	٣	٣٠.٩٩٧	١١٦.٦٠٢	٠.٠٠١
	داخل المجموعات	٢٥.٥٢	٩٦	٠.٢٦٦		
	الكلى	١١٨.٥١	٩٩			
المهمة العاشرة	بين المجموعات	١٧٥.٣١	٣	٥٨.٤٣٧	٨٢.٤٩٩	٠.٠٠١
	داخل المجموعات	٦٨	٩٦	٠.٧٠٨		
	الكلى	٢٤٣.٣١	٩٩			
الدرجة الكلية للمقياس	بين المجموعات	١٦٢٣٥.٧٦	٣	٥٤١١.٩٢	٣٤٣.٥٠٥	٠.٠٠١
	داخل المجموعات	١٥١٢.٤٨	٩٦	١٥.٧٥٥		
	الكلى	١٧٧٤٨.٢٤	٩٩			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٠١) بين درجات الأطفال بالمجموعات الأربع (العاديين / ذوي الإعاقة العقلية البسيطة/ التوحديين الذين يمارسون الكلام / التوحديين الذين لا يمارسون الكلام) على جميع المهام المتضمنة بمقياس نظرية العقل

وللتعرف على اتجاه الفروق بين المجموعات الأربع تم استخدام اختبار توكى Tukey للمقارنات البعدية، ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك.

جدول(٤)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأطفال في المجموعات الأربع موضع الدراسة على مهام نظرية العقل باستخدام اختبار توكى

المهام	المجموعة	العدد	المتوسط	فروق المتوسطات ودلالاتها ١	٢	٣	4
المهمة الأولى	١- المجموعة الأولى	٢٥	١.٩٦	-			
	٢- المجموعة الثانية	٢٥	١.٥٢	١.٣٢**	-		
	٣- المجموعة الثالثة	٢٥	١.٠٤	١.٨٨**	٠.٥٦	-	
	٤- المجموعة الرابعة	٢٥	٠.٥٦	٣.٤**	٢.٠٨**	١.٥٢**	-
المهمة الثانية	١- المجموعة الأولى	٢٥	٢.٨٤	-			
	٢- المجموعة الثانية	٢٥	١.٨٨	٠.٤٤*	-		
	٣- المجموعة الثالثة	٢٥	٠.٨٠	٠.٩٢**	٠.٤٨*	-	
	٤-المجموعة الرابعة	٢٥	٠.١٦	١.٤**	٠.٩٦**	٠.٤٨*	-
المهمة الثالثة	١- المجموعة الأولى	٢٥	١.٨٤	-			
	٢- المجموعة الثانية	٢٥	٠.٥٦	٠.٩٦**	-		
	٣- المجموعة الثالثة	٢٥	٠.٤٤	٢.٠٤**	١.٠٨**	-	
	٤-المجموعة الرابعة	٢٥	٠.٠٤	٢.٦٨**	١.٧٢**	٠.٦٤**	-
المهمة الرابعة	١- المجموعة الأولى	٢٥	١.٨٤	-			
	٢- المجموعة الثانية	٢٥	٠.٨٠	١.٢٨**	-		
	٣- المجموعة الثالثة	٢٥	٠.٥٦	١.٤**	٠.١٢	-	
	٤-المجموعة الرابعة	٢٥	٠.٠٨	١.٨**	٠.٥٢**	٠.٤*	-
المهمة الخامسة	١- المجموعة الأولى	٢٥	٣.٨٤	-			
	٢- المجموعة الثانية	٢٥	٢.٧٦	١.٠٤**	-		
	٣- المجموعة الثالثة	٢٥	٠.٦٤	١.٢٨**	٠.٢٤	-	
	٤-المجموعة الرابعة	٢٥	٠.٠٨	١.٧٦**	٠.٧٢**	٠.٤٨**	-
المهمة السادسة	١- المجموعة الأولى	٢٥	٨.٥٢	-			
	٢- المجموعة الثانية	٢٥	٧.٤٨	١.٠٤**	-		
	٣- المجموعة الثالثة	٢٥	٠.٩٢	٣.٢**	٢.١٢**	-	
	٤- المجموعة الرابعة	٢٥	٠.٠٤	٣.٧٦**	٢.٦٨**	٠.٥٦	-
المهمة السابعة	١- المجموعة الأولى	٢٥	٤.٧٦	-			
	٢- المجموعة الثانية	٢٥	٢.٤٠	٦.٧٦**	-		

تابع جدول رقم (٤)

	٣- المجموعة الثالثة	٢٥	٠.٦٨	٧.٦**	٠.٨٤*	-	
	٤-المجموعة الرابعة	٢٥	٠.٠٨	٨.٤٨**	١.٧٢**	٠.٨٨*	-
المهمة الثامنة	١- المجموعة الأولى	٢٥	٢.٥٢	-			
	٢- المجموعة الثانية	٢٥	٠.٨٨	٢.٣٦**	-		
	٣- المجموعة الثالثة	٢٥	٠.٢٠	٤.٠٨**	١.٧٢**	-	
	٤-المجموعة الرابعة	٢٥	٠.١٢	٤.٦٨**	٢.٣٢**	٠.٦	-
المهمة التاسعة	١- المجموعة الأولى	٢٥	٣.٥٢	-			
	٢- المجموعة الثانية	٢٥	٢.١٦	١.٦٤**	-		
	٣- المجموعة الثالثة	٢٥	٠.٧٦	٢.٣٢**	٠.٦٨**	-	
	٤-المجموعة الرابعة	٢٥	٠.٠٨	٢.٤**	٠.٧٦**	٠.٠٨	-
المهمة العاشرة	١- المجموعة الأولى	٢٥	٣.٥٢	-			
	٢- المجموعة الثانية	٢٥	٢.١٦	١.٣٦**	-		
	٣- المجموعة الثالثة	٢٥	٠.٧٦	٢.٧٦**	١.٤**	-	
	٤-المجموعة الرابعة	٢٥	٠.٠٨	٣.٤٤**	٢.٠٨**	٠.٦٨*	-
الدرجة الكلية للمقياس	١- المجموعة الأولى	٢٥	٣٥.٦٤	-			
	٢- المجموعة الثانية	٢٥	١٧.٤٠	١٨.٢٤**	-		
	٣- المجموعة الثالثة	٢٥	٨.١٦	٢٧.٤٨**	٩.٢٤**	-	
	٤-المجموعة الرابعة	٢٥	١.٨٤	٣٣.٨**	١٥.٥٦**	٦.٣٢**	-

** دال عند المستوى (٠.٠١) * دال عند المستوى (٠.٠٥)

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعات الأربع موضع الدراسة على النحو التالي:

- الأطفال العاديين وكل من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة والتوحديين الذين يمارسون والذين لا يمارسون الكلام كل على حدة وذلك على جميع المهام والدرجة الكلية للمقياس لصالح الأطفال العاديين.

- الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة والأطفال التوحديين الذين يمارسون الكلام على جميع مهام نظرية العقل، عدا المهمة الأولى والرابعة والخامسة وقد كانت الفروق لصالح الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.
- الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة والأطفال التوحديين الذين لا يمارسون الكلام على جميع مهام نظرية العقل لصالح الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة .
- الأطفال التوحديين الذين يمارسون الكلام والأطفال التوحديين الذين لا يمارسون الكلام على جميع مهام نظرية العقل عدا المهمة السادسة والثامنة والتاسعة وقد كانت الفروق لصالح الأطفال التوحديين الذين يمارسون الكلام.

وتشير هذه النتائج إلى قدرة المقياس على التمييز بين الأطفال العاديين والأطفال ذوي الإعاقة العقلية والتوحديين فى جميع مفاهيم نظرية والدرجة الكلية.

٣- ثبات المقياس:

لحساب ثبات المقياس تم استخدام طريقة ألفا – كرونباخ، وطريقة إعادة تطبيق المقياس بفاصل زمني قدره أسبوعين بين التطبيقين الأول والثاني، يوضح الجدول التالي نتائج ذلك.

جدول (٤)

قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا – كرونباخ وطريقة إعادة تطبيق المقياس

ألفا كرونباخ (ن = ٥٠)	إعادة التطبيق (ن = ٣٠)
٠.٨٤٤	٠.٨٥٩

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات مرتفعة، مما يجعلنا نثق في ثبات المقياس.

وهكذا يتضح من الإجراءات السابقة أن المقياس يتمتع بمستوى صدق وثبات مناسب وهذا يشير إلى صلاحيته للاستخدام فى تقييم مفاهيم نظرية العقل.

المراجع

١- رائد خليل العبادي (٢٠٠٦). التوحد. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

٢- عادل عبدالله محمد(٢٠١١). مدخل إلى اضطراب التوحد والاضطرابات السلوكية والانفعالية، سلسلة غير العاديين ، العدد السادس.القاهرة: دار الرشاد.

٣- عبد العزيز السيد الشخص (٢٠٠٦). قاموس التربية الخاصة والتأهيل لذوي الاحتياجات الخاصة. الطبعة الثانية. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

٤- محمد صالح الإمام، فؤاد عيد الجوالده(٢٠٠٨). مراحل تطور نظرية العقل عند المعاقين عقلياً.مجلة كلية التربية. جامعة عين شمس. العدد٣٢ الجزء الرابع.ص ص٤٨٥-٥٢١.

٥- نادية إبراهيم عبد القادرأبو السعود(٢٠٠٢).فاعلية استخدام برنامج معرفي سلوكي في تنمية الانفعالات والعواطف لدى الأطفال المصابين بالتوحدية وآبائهم. رسالة دكتوراه. معهد الدراسات العليا للطفولة. جامعة عين شمس.

6- Baron-Cohen, Simon &Alan, Leslie (1985). Does the autistic children have a theory of mind. Cognition,Vol,21;pp37-64.

7- Baron-Cohen, Simon (1999).Mindblindness: An Essay on Autism and Theory of Mind. Fifth printing .The MIT Press.

8- Baron-Cohen, Simon (2000). Autism and "theory of mind" J & Braithwaite, A, (eds) The Applied Psychologist, 2000, open University Press,

9- Bhaswati, Patnaik (2008) .Children's Theory of Mind : educational , school and instructional implications . Journal of the Indian Academy of Applied Psychology . Vol , 34 ; No 2; pp 329 – 336 .

10- Blinkoff,Anne(2010). Theory of Mind, Social Communication, and Executive Functioning in children with Autism Spectrum disorder. Ph.D of Psychology in the Department of Psychology at Pace University :New York.

11- Bogdashina,Olga (2006). Theory of Mind and Triad of Perspectives on Autism and Asperger syndrome. A view from the Bridge .London: Jessica Kingesley Publish.

12- Carolien. Gevers;Pamela, Clifford; Myra. Mager; and Frits Boer(2006). Brief Report: A Theory-of-Mind-based Social-Cognition Training Program for School-Aged Children with Pervasive Developmental Disorders: An Open Study of its Effectiveness. Journal of Autism and Developmental Disorders, Vol. 36, No.4.PP 576-587

13- Colle,Livia ; Boron, Cohen& Jacqueline,Hill(2007). Do child with autism have a theory of mind ? A non – verbal test of Autism specific language Impairment. Journal of Autism and Developmental Disorders,vol.37.,pp 716-723.

14- E.N.A,Blijd-Hoogewys; P.L.C. Van Geert; M.Derra.R.B. Minderaa (2008).Measuring theory of mind in children Psychometric Properties of the TOM story books. Journal of Autism and Developmental Disorders,Vol,38,pp 1907-1930.

15- Feng,Hua;Shuling,Tasi&Gwendayn,Gartledge(2008).The effects of theory of mind and social skills training on the social competence of a sixth-grade student with autism. Journal of Positive Behavior Interventions. Vol 10; No 4;pp228-242.

16- Fisher,Noomi;Happe,Francesca(2005).A training study of theory of mind and executive function in children with Autistic spectrum disorders. Journal of Autism and Developmental Disorders, Vol. 35, No6.PP 757-771.

17- Happe.F(1994).An advanced test of theory of mind understanding of story characters thoughts and feelings by able autistic ,mentally handicapped and normal children and adults. Journal of Autism and Developmental Disorders,Vol24.pp129-154.

18- Happe , Francesca (1995). The role of age and verbal ability in theory of mind task performance of subjects with Autism. Child Development ,Vol,66,PP,843-855.

19- Howlin,Patrica; Baron-Cohen, Simon.; Hadwin, Julie (1999). Teaching Children With Autism to Mind-read : A Practical Guide for Teachers and Parents. John Wiley & Sons, Ltd.

20- Howlin,Patrica (2008). Can children with autism spectrum disorders be helped to acquire a "theory of mind" ?. Revista de Logopedia, Foniatria y Audiologia. Vol.28(2), Apr-Jun 2008, pp. 74-89.

21- Hughes,C, Daniel,.Tingstro& Susan,Wilczyncki(1997). Social behavior in pervasive developmental disorder .European Child and Adolescent Psychiatry, Vol 6, N0.4,pp 191-198.

22- Klin,Ami&Volkmar, Fred (1992). Autistic social dysfunction: some limitations of the theory of mind hypothesis. Journal of Child Psychology and Psychiatry, Vol., 33., No.,5, pp 861-876.

23- Kristi,Fisher;&Theresa,Hanfe.,(2009).Developing Social Skills in Children who have Disabilities Through the use of Social Stories and Visual Supports. An Action Research Project Submitted to the Graduate Faculty of the School of Education in Partial Fulfillment of the Requirements for the Masters of Arts in Teaching and Leadership. Saint Xavier University.Chicago, Illinois.

24- Nils,kaland ; Annette; Nelsen, lars, smith; Erik, mortensen; Kirsten callesn , Dorte, Gottlieb (2005).The stories test A replication study of children and Adolescents with Asperger syndrome . Eur child Adolese psychiatry vol (14) pp. 13 – 83 .

25- Nils, Kaland ; Rirsten , Callesen ; Annette , Nielsen (2008). Performance of children and adolescents with Asperger syndrome or High – functioning Autism on Advanced theory of mind tasks . Journal of Autism and Developmental Disorders, vol, 83; pp . 1112 – 11123 .

26- Nils,Kaland;Lars,Smith; Eriklykke,Martsen (2007). Response times of children and adolescents with Asperger syndrome on an "Advanced" Test of theory of mind .Journal of Autism and Developmental Disorders,Vol,37,pp 197-209.

27- Ntlatlapa ,Mojalefa(2005). The Theory of Mind and Social Stories: an answer to teaching individuals with Autism.www. beyond play.com

28- Ofer, Colan ;Simon .Baron – Cohen &Jacqueline,Hill(2006) The Cambridge mind Read (CAM) face – voice Battery : Testing complex Emotion Recognition In Adults with and without Asperger syndrome. Journal of Autism and Developmental Disorders Vol,36 . No, 2 pp . 169- 183.

29- Ofer,Colan ; Simon. Baron – Cohen &Yael,Golan(2008).The" Reading Mind of Films" task{Child Version}: Complex emotion and mental state Recognition in children with and without autism spectrum conditions. Journal of Autism and Developmental Disorders Vol,38;pP 1534-1541.

30- Ozonoff,Sally,Miller,Judith,N(1995).Teaching theory of mind: A new approach to social skills training for individuals with autism. Journal of Autism and Developmental Disorders. Vol(25).N(4).pp415-433.

31- Peter, Mitchell & Kellyo Keefe (2008). Brief Report :Do individuals with Autism spectrum disorder think the know their own minds ?. Journal of Autism and Developmental Disorders,Vol,.38pp 1591- 1597.

32- Peter,Muris;Pim,Steerneman;Cor,Meesters,Harald Merckelbach;Robert,Horselenberg;Tanja,Hogen& lieke,Dongen (1999).The ToM Test: A New instrument

for assessing theory of mind in normal children and children with pervasive developmental disorders. Journal of Autism and Developmental Disorders ,Vol, 29,No,1,pp 67-80.

33- Peterson,Cuadida(2002).Drawing Insight from pictures : The Development of Concepts of False Drawing and False Belief in Children with Deafness, Normal Hearing, and Autism, Journal of Autism and Developmental Disorders, Vol.,27., N.,5., Pp539- 56 Oct 1997.

34- Peterson,Caudida;Wellman,Henty& David,Liu(2005).Steps in theory of mind development for children with deafness or Autism. Journal of Child with Developmental .Vol 67;No2.pp502-512.

35- Peterson, Candida C. Slaughter, Virginia(2009). Theory of Mind (ToM) in Children with Autism or Typical Development: Links between Eye-Reading and False Belief Understanding. Research in Autism Spectrum Disorders. v3 n2 p462-473.

36- Reincke,D.,(1997).Teaching Deception Skills in a Game- play Context to Three Adolescents with Autism. Journal of Autism and Developmental Disorders,27,2,PP136-149.

37- Renae, & B Kate , sofronoff (2008) . A New computerirised Advanced theory of mind measure for children with Asperger syndrome : The ATOMiC. Journal of Autism and Developmental Disorders, vol 38. pp . 249 – 260 .

38- Shelly,Steel;Robert,Joseph&Helen ,Tager(2003). Brief Report: Developmental change in theory of mind abilities in Children with autism . Journal of Autism and Developmental Disorders, Vol 33.No 4.pp461-467.

39-Tiffany,L-Hutchins&Patricia,A-Prelock(2008). Supporting theory of mind development: considerations and recommendations for professionals providing services to individuals with autism

spectrum disorder. Topics in Language Disorders.Vol.,28.,N4 pp340-364.

40-Tiffany,L-Hutchins&Patricia,A-Prelock(2011).Psychometric Evaluation of the Theory of Mind Inventory(ToMI): A Study of Typically Developing Children and Children with Autism Spectrum Disorder. Journal of Autism and Developmental Disorders ,Original Paper,

41-Williams, David &Francesca ,Happe (2009). What did I say? Versus what did I think? Attributing false beliefs of self amongst children with and without autism. Journal of Autism and Developmental Disorders, Vol,39; pp 865-873.

42-Yang,Juan& Zhou,Shi-Jie(2007).A Comparative study of theory of mind between autistic children and normal children. Journal of Autism and Developmental Disorders, Vol 21.pp366-369.

43-Yirmiya,Nurit&Shulman,Cory (1996). Seriation Conservation and theory of mind in individuals with autism, individuals with retardation normally developing children. Journal of Child Development ,Vol,67,No.5.pp 2045-2059.

ملحق(١)

أسماء السادة المحكمين

لمقياس مفاهيم نظرية العقل للأطفال التوحديين

م	الاسم	الوظيفة	الكلية	الجامعة
١	أ.د/ أسماء السرسي	أ.د علم النفس	معهد دراسات الطفولة	جامعة عين شمس
٢	أ.د/ أسماء عبد المنعم	أ.د علم النفس	البنات	جامعة عين شمس
٣	أ.د/تهاني محمد عثمان	أ.د التربية الخاصة	التربية	جامعة عين شمس
٤	أ.د/ سميرة محمد شند	أ.د الصحة النفسية	التربية	جامعة عين شمس
٥	د/ سيدالجارحي	مدرس الصحة النفسية	التربية(الفيوم)	جامعة القاهرة
٦	أ.د/فاروق صادق	أ.د التربية الخاصة	التربية	جامعةالأزهر
٧	أ/إيمان نوار	أخصائية تربية خاصة	–	–
٨	أ/ مصطفى محمود	أخصائي تربية خاصة	–	–

ملحوظة: تم ترتيب أسماء السادة المحكمين أبجدياً

ملحق (٢)

بنود المقياس وتعليمات تطبيقه وتصحيحه

تعليمات المقياس:

تعريف مفاهيم نظرية العقل: هي قدرة الطفل التوحدي على استنتاج وفهم أفعال الآخرين (الأفكار، المعتقدات، الرغبات، المشاعر، ماينوون عمله، إلخ....) والتجاوب معهم، واستخدام تلك المعلومات لتحليل وتفسير مايقولونه، بحيث يستطيع الطفل حل المشكلات التي تواجهه في المواقف الاجتماعية اليومية من خلال قراءة أفكار الآخرين (أى ما يفكرون فيه).

- **يتم تطبيق المقياس بشكل فردي.**
- **يتكون المقياس من مجموعة من عشر مهام تعرف إجرائياً على النحو التالي.**

١-المهمة الأولى:

التعرف على (تمييز) المشاعر An Emotion Recognition:

تقيس هذه المهمة قدرة الطفل على تمييز الحالات الإنفعالية للأفراد؛ حيث يُطلب من الطفل تمييز تعبيرات الوجه المختلفة (وجه سعيد/ وجه حزين/ وجه خائف/ وجه غاضب).

٢-المهمة الثانية:

تمييز مظهر الشيء أو منظره Light of Sight Task :

تقيس هذه المهمة قدرة الطفل على فهم أن الناس قد يرون الشيء الواحد بصور أو بمناظر مختلفة حسب وضعه.

٣-المهمة الثالثة:

المشاعر المبنية على الرغبة:An Inference of Desire-Based Emotion

تقيس هذه المهمة قدرة الطفل على تعرف مشاعر الشخص (إذا ما كان سعيداً أو حزيناً) فى ضوء تحقيق ما يرغبه أو يتمناه.

٤-المهمة الرابعة:

استنتاج المعتقدات المبنية على الفهم An Inference of Perception-Based Belief

تقيس هذه المهمة قدرة الطفل على فهم أن الرؤية تؤدى إلى المعرفة، وبعبارة أخرى القدرة على فهم أن الأشخاص يعلمون فقط الأشياء التي لديهم خبرة سابقة بها (سواء مباشرة أو غير مباشرة)، أي استنتاج الاعتقاد بناء على الفهم؛ حيث يعتقد الأفراد بأن

الأشياء توجد في الأماكن التي سبق أن رأوها فيها، وإذا لم يروا شيئاً ما فإنهم لن يعرفوا أنه في ذلك المكان.

٥-المهمة الخامس:

استنتاج الأفعال بناء على الفهم An Inference of Perception-Based Action

تقيس هذه المهمة قدرة الطفل على فهم أن الرؤية تؤدي إلى الفعل seeing leads to acting ويسمى أيضاً الاعتقاد بالحقيقة Belief Reality؛ حيث يسعى الفرد إلى الفعل أو انجاز المهمة ومحاولة الحصول على الشيء بناء على معرفته السابقه بمكانه.

٦-المهمة السادسة:

الاعتقاد الخاطئ من الدرجة الأولى First-order false belief task

تقيس هذه المهمة قدرة الطفل على استنتاج الفكرة (أو المعتقد) فى إطار او سياق يحدث فيه تغيير غير متوقع فى وضع الشىء.

٧-المهمة السابعة:

استنتاج المشاعر المبنية على الحقيقة والاعتقاد، ومشاعر الدرجة الثانية. An Inference of Belief- and Reality-Based Emotion and Second Order Emotion Task

هي قدرة الطفل على فهم أن الاعتقادات والأحداث التى تخالف المعتقدات يمكن أن تسبب حدوث المشاعر، فقد يسعد الفرد بسبب حصوله على مايريد أو بسبب اعتقاده أنه حصل على ما يريد، أي أن المشاعر تعتمد على المعتقدات التي قد تتزامن أو تتعارض في بعض الأحيان. وتتضمن هذه المهمة أيضاً مشاعر الدرجة الثانية والتى تقيس قدرة الطفل على فهم أن المشاهد قد يستنتج مشاعر بطل الرواية بصورة خطأ بناء على اعتقاد زائف عن رغبة هذا البطل.

٨-المهمة الثامنة:

التعارض بين الرسالة والرغبة A Message-Desire Discrepant Task.

تقيس هذه المهمة قدرة الطفل على استنتاج معتقدات الآخرين بناء على تفسير وفهم العبارات التي تعبر عن رغباتهم.

٩-المهمة التاسعة:

الاعتقاد الخاطئ من الدرجة الثانية A Second-Order False Belief Task .

تقيس هذه المهمة قدرة الطفل على فهم أن الآخرين قد تكون لديهم تصورات وأفكار خاطئة، أو لديهم أفكار مختلفة حول نفس الشيء؛ حيث يكون الطفل قادراً على تمثل الخطأ في تفكير الفرد والذي قد يختلف عن تفكير بطل الرواية، أي أنه يقصد بالدرجة الثانية أن الاعتقاد الخاطئ يكون لدى الفرد المشاهد (الآخر) وليس بطل الرواية.

١٠-المهمة العاشرة:

التمييز بين الأحداث والأشياء المادية والتصورات الذهنية (العقلية) – The Mental physical Distinction

تقيس هذه المهمة قدرة الطفل على التمييز بين الخبرة المادية(الحقيقة) والخبرة العقلية(التصور والخيال)، مثل التمييز بين الكلب الحقيقي والكلب المتخيل.

– لقياس كل بعد من الأبعاد السابقة توجد مجموعة من الأسئلة يجيب عليها الطفل أما لفظياً أو بالإشارة، كما توجد أسئلة للتبرير يجيب عليها الأطفال الذين يستطيعون الكلام فقط.

– يوجد مع المقياس ورقة إجابة ومفتاح تصحيح.

التحضير لإجراء المقياس:

- يقوم الفاحص بإعداد ورقة الإجابة الخاصة بكل طفل وذلك بتدوين المعلومات الأساسية الخاصة به عليها، ثم تسجيل استجاباته عليها.
- يتم إجراء الاختبار في غرفة منفصلة بعيدة عن المشتتات.
- يجلس الفاحص في مواجهه الطفل وبينهما منضدة صغيرة.
- يقوم الفاحص بإجراء تواصل بصري مع الطفل والحديث معه، مع استخدام المعززات المادية والمعنوية أثناء تطبيق المقياس.

خطوات التنفيذ:

- يبدأ الفاحص بالحديث مع الطفل ويقول له:هذه لعبة جميلة فيها مجموعة من الصور "يلا نلعب، ونجاوب على الأسئلة، لا تتسرع بالإجابة، فكر ثم حاول"
- يعرض الفاحص الفقرات على الطفل حسب تسلسلها في المقياس.
- يسجل الفاحص استجابات الطفل على ورقة الإجابة الخاصة بالمقياس في الخانة المناسبة؛ إذا كانت صحيحة يتم وضع علامة (√) تحت خانة صح وتوضع علامة (×) تحت خانة خطأ إذا كانت الإجابة غير صحيحة.
- يمكن للفاحص إعادة السؤال إذا لم يستجيب الطفل من المرة الأولى.
- التحدث مع الطفل باللهجة العامية أو اللغة التى يسهل عليه فهمها.

- يمكن للفاحص أخذ استراحة أثناء تطبيق المقياس أوتطبيقه على جلستين إذا شعر أن الطفل لا يستطيع الاستمرار.

تصحيح المقياس:

- يقوم الفاحص بتسجيل استجابات الطفل في ورقة الإجابة.
- يتم تصحيح ورقة الإجابة باستخدام مفتاح التصحيح .
- يجمع الفاحص عدد الإجابات الصحيحة للطفل وتسجل له العلامات الكلية للمقياس، بالإضافة إلى مجموع علامات الأبعاد العشرة كل على حده حسب عدد الأسئلة.

ورقة الإجابة

الاسم: تاريخ الميلاد.../.../....

العمر:.....

المركز/المدرسة: تاريخ الاختبار:

المهمة الأولى: التعرف على (تمييز) المشاعر.

الرقم	صح	خطأ
الأول		
الثاني		
الثالث		
الرابع		
المجموع		

المهمة الثانية: تمييز مظهر الشيء أو منظره.

الرقم	صح	خطأ
الخامس		
السادس		
المجموع		

المهمة الثالثة: استنتاج المشاعر المبنية على الرغبة.

الرقم	صح	خطأ
السابع		
الثامن		
سؤال التبرير		
المجموع		

المهمة الرابعة: استنتاج المعتقدات المبنية على الفهم.

الرقم	صح	خطأ
التاسع		
سؤال التبرير		
المجموع		

المهمة الخامسة: استنتاج الأفعال بناء على الفهم.

الرقم	صح	خطأ
العاشر		
سؤال التبرير		
المجموع		

المهمة السادسة: الاعتقاد الخاطئ من الدرجة الأولى.

الرقم	صح	خطأ
الحادي عشر		
الثاني عشر		
الثالث عشر		
سؤال التبرير		
المجموع		

المهمة السابعة: استنتاج المشاعر المبنية على الحقيقة والاعتقاد.ومشاعر الدرجة الثانية.

الرقم	صح	خطأ
الرابع عشر		
الخامس عشر		
السادس عشر		
سؤال التبرير		
السابع عشر		
الثامن عشر		
سؤال التبرير		
التاسع عشر		
سؤال التبرير		
المجموع		

المهمة الثامنة: التعارض بين الرسالة والرغبة.

الرقم	صح	خطأ
العشرون		
الواحدوالعشرون		
الثاني والعشرون		
الثالث والعشرون		
الرابع والعشرون		

المهمة التاسعة: الاعتقاد الخاطئ من الدرجة الثانية.

الرقم	صح	خطأ
الخامس والعشرون		
السادس والعشرون		
سؤال التبرير		
المجموع		

المهمة العاشرة: التمييز بين الأحداث والأشياء المادية والتصورات الذهنية (العقلية).

الرقم	صح	خطأ
السابع والعشرون		
الثامن والعشرون		
التاسع والعشرون		
الثلاثون		
المجموع		

- المجموع الكلي للأطفال الذين يستطيعون الكلام ( )
- المجموع الكلي للأطفال الذين لايمارسون على الكلام ( )

بنود/عبارات المقياس

المهمة الأولى: التعرف على (تمييز) المشاعر.

- **السؤال الأول** : شاور على الوجه الخائف.
- **السؤال الثاني** : شاور على الوجه الغضبان(المتنرفز).
- **السؤال الثالث**: شاور على الوجه الفرحان.
- **السؤال الرابع** : شاور على الوجه الزعلان(الحزين).

المهمة الثانية : تمييز مظهر الشيء أو منظره

ضع بطاقة كبيرة بينك وبين الطفل ، حيث تبدو صورة في كل جانب، ثم ارفع البطاقة(مثال: جانب صورة عنب/ الجانب الآخر صورة تفاحة)، واسأل الطفل ماذا يستطيع كل منكما أن يرى تباعاً؛ كما في السؤال الخامس والسادس.

السؤال الخامس: سؤال الإدراك الشخصي: ماذا تستطيع أن ترى؟(انت شايف إيه؟). حيث تكون صورة العنب في البطاقة المواجهة للطفل.

يمكن تقديم مساعدة للطفل كالآتي:

- شاور على الصور اللي انته شايفها.
- أنت شايف صورة برتقال ولا عنب ولا تفاحة ولا فراولة.

السؤال السادس: سؤال إدراك الآخر: ماذا أنا أرى؟ (وأنا شايف ايه؟)، حيث تكون صورة التفاحة في البطاقة المواجهة للفاحص.

يمكن تقديم مساعدة للطفل كالآتي:

- شاور على الصور اللي انا شيفها.
- أنا شايف صورة تفاحة، ولابرتقال، ولا عنب، ولا فراولة.

المهمة الثالثة: استنتاج المشاعر المبنية على الرغبة.

السؤال السابع:

- شاور على اللي عايزاه مها.

المساعدة: هي عايزه بسكويت، ولا مصاصة ، ولا عصير، ولا شيكولاتة.

السؤال الثامن(استنتاج المشاعر المبنية على الرغبة):

- مها هتشعر (هتحس) بأيه لما تأخذ المصاصة ؟.

يمكن تقديم مساعدة للطفل كالآتي:

- شاور على الوجه اللي يعبر على شعور مها لما تأخذ المصاصة.
- لو مها أخذت المصاصة هي هتكون فرحانة، ولا زعلانة ، ولا خايفة.

سؤال التبرير: لماذا(ليه) مها سعيدة؟.

- **يصحح للأطفال الذين يستطيعون الكلام.**

المهمة الرابعة : استنتاج المعتقدات المبنية على الفهم .

السؤال التاسع : يا ترى بسمة حتفتكر أن نظارتها فين؟.

يمكن تقديم مساعدة للطفل كالآتي:

- شاور على الشيء أو المكان اللى حتفتكر/ تعتقد بسمة أن نظارتها فيه. (على الكرسي، ولا على الترابيزة، ولا على المكتب).

سؤال التبرير: لماذا(ليه) بسمة حتفتكر/ تعتقد أن نظارتها على الترابيزة؟.

- **يصحح للأطفال الذين يستطيعون الكلام.**

المهمة الخامسة: استنتاج الأفعال بناء على الفهم (الرؤية تؤدي إلى الفعل). ويسمى أيضاً الاعتقاد بالحقيقة.

السؤال العاشر:علي هيروح يجيب ساعته منين؟.

يمكن تقديم مساعدة للطفل كالآتي:

- شاور فين على هيروح علشان يجيب ساعته.
- علي هيروح يجيب ساعته من على المكتب، ولا الكرسي، ولاالترابيزة،ولا السرير.

سؤال التبرير:لماذا(ليه)علي هيروح للمكتب ؟.

- **يصحح للأطفال الذين يستطيعون الكلام.**

المهمة السادسة: الاعتقاد الخاطئ من الدرجة الأولى.

السؤال الحادي عشر: فين أشرف حط الكتاب .

يمكن تقديم مساعدة للطفل كالآتي:

- شاور على المكان اللي حط فيه أشرف الكتاب.
- الكتاب كان في الأول على الترابيزة ولا على الكرسي ولا على الكنبة ولا في الدرج.

السؤال الثاني عشر: فين الكتاب دلوقتي،أو: شاور فين الكتاب دلوقتي، أو: هو الكتاب دلوقتي على الترابيزة ولا على الكرسى ولا على المكتب ولا في الدرج.

السؤال الثالث عشر (سؤال الاعتقاد الخاطئ): أشرف هيروح يجيب كتابه منين علشان يكمل قراءته ؟.

يمكن تقديم مساعدة للطفل كالآتي:

- شاور فين أشرف هيروح علشان يجيب كتابه .
- هو أشرف هيروح يجيب كتابه من هنا(من الدرج؟ ولامن على المكتب؟ ولا من على الترابيزة؟ ولا من على الكرسي؟) .

سؤال التبرير: لماذا (ليه) أشرف هيروح يجيب الكتاب من فوق الترابيزة.

- **يصحح للأطفال الذين يستطيعون الكلام.**

المهمة السابعة: استنتاج المشاعر المبنية على الحقيقة والاعتقاد ومشاعر الدرجة الثانية.

السؤال الرابع عشر:

ماجد عايز إيه في عيد ميلاده ؟.

يمكن تقديم مساعدة للطفل كالآتي:

- شاور على اللي الهدية(الشئ) اللي عايزها ماجد في عيد ميلاده ؟.
- ياترى كان ماجد عايز عربية لعبة ، ولا مسدس لعبة، ولا طيارة لعبة ، ولا قطرلعبة؟.

السؤال الخامس عشر:

ماجد يعتقد(يتوقع ، يفتكر) باباه هيجبله أيه ؟.

يمكن تقديم مساعدة للطفل كالآتي:

- شاور على الشئ اللي يعتقد (يفتكر) ماجد أن باباه هيجبهوله.
- هل يعتقد(يفتكر) ماجد أن باباه هيجبله عربية ولاقطر ولاطيارة ولا سيارة ؟.

السؤال السادس عشر(سؤال المشاعر المبنية على الاعتقاد):

لو ماجد اعتقد(افتكر،أتوقع) أن باباه هيجبله طيارة لعبة؛ هو هيشعر(هيحس) بأيه ؟.

يمكن تقديم مساعدة للطفل كالآتي:

- شاور على الوجه اللي يعبر عن شعور ماجد لو اعتقد أن باباه هيجبله طيارة لعبة.
- هو ماجد هيكون سعيد، ولاهيكون حزين ولا خايف ولا غضبان(متترفز) لمايعتقد(يفتكر) أن باباه هيجبله طيارة لعبة ؟.

سؤال التبرير : لماذا (ليه) ماجد هيكون سعيد ؟.

- **يصحح للأطفال الذين يستطيعون الكلام.**

السؤال السابع عشر:

بابا ماجد يعتقد(يفتكر) أن ماجد عايز ايه في عيد ميلاده ؟.

يمكن تقديم مساعدة للطفل كالآتي:

- شاور على الهدية(الشئ) اللي بابا ماجد يعتقد(يفتكر) أن ماجد عايزها في عيد ميلاده.
- هو باباه يعتقد (يفتكر) أن ماجد عايز عربية ولا قطر ولا طيارة ولا مسدس؟.

السؤال الثامن عشر(سؤال المشاعر المبنية على الحقيقة):

هو ماجد هيشعر(هيحس) بأيه لما باباه يديلوه القطار ؟.

يمكن تقديم مساعدة للطفل كالآتي:

- شاور على الوجه الذي يعبر عن شعور ماجد لما باباه يديلوه القطار اللعبة.
- لما بابا ماجد هيديلوه القطار هو هيشعر(هيحس) بالسعادة ولا الحزن ولا الخوف ولا الغضب؟.
- **سؤال التبرير:** ليه ماجد يشعر(هيكون) حزين ؟.
- **يصحح للأطفال الذين يستطيعون الكلام.**

السؤال التاسع عشر (سؤال المشاعر من الدرجة الثانية) Second-order emotion question

لما بابا ماجد يديلوا القطار، باباه يعتقد(يفتكر،يتوقع) أن ماجد يشعر (يحس) بأيه؟.

يمكن تقديم مساعدة للطفل كالآتي:

- شاور على الصورة التي تراها ان بابا ماجد يعتقد(يفتكر)أن ماجد هيشعر(هيحس) بيها.
- لما بابا ماجد يديلوا القطار هو يعتقد(يفتكر) أن ماجد هيكون فرحان ولا زعلان ولا غضبان ولا خايف؟.

سؤال التبرير : ليه يعتقد بابا ماجد ان ماجد هيكون سعيد(فرحان).

يصحح للأطفال الذين يستطيعون الكلام.

<u>المهمة الثامنة: التعارض بين الرسالة والرغبة.</u>

السؤال العشرون: أي طبق حطته مريم على البوتاجاز؟.

يمكن مساعدة الطفل كالآتي:

- شاور على الطبق اللي حطته مريم على البوتاجاز.
- هي مريم حطت طبق السلطة ولا طبق المكرونة على البوتاجاز؟.

السؤال العشرون: أي طبق حطته مريم على البوتاجاز؟.

يمكن مساعدة الطفل كالآتي:

يمكن تقديم مساعدة للطفل كالآتي:

- شاور على الوجه اللي يعبر على شعور مها لما تأخذ المصاصة.
- لو مها أخذت المصاصة هي هتكون فرحانة، ولا زعلانة ، ولا خايفة.

سؤال التبرير: لماذا(ليه) مها سعيدة؟.

- **يصحح للأطفال الذين يستطيعون الكلام.**

المهمة الرابعة : استنتاج المعتقدات المبنية على الفهم .

السؤال التاسع : يا ترى بسمة حتفتكر أن نظارتها فين؟.

يمكن تقديم مساعدة للطفل كالآتي:

- شاور على الشيء أو المكان اللى حتفتكر/ تعتقد بسمة أن نظارتها فيه. (على الكرسي، ولا على الترابيزة، ولا على المكتب).

سؤال التبرير: لماذا(ليه) بسمة حتفتكر/ تعتقد أن نظارتها على الترابيزة؟.

- **يصحح للأطفال الذين يستطيعون الكلام.**

المهمة الخامسة: استنتاج الأفعال بناء على الفهم (الرؤية تؤدي إلى الفعل). ويسمى أيضاً الاعتقاد بالحقيقة.

السؤال العاشر:علي هيروح يجيب ساعته منين؟.

يمكن تقديم مساعدة للطفل كالآتي:

- شاور فين على هيروح علشان يجيب ساعته.
- علي هيروح يجيب ساعته من على المكتب، ولا الكرسي، ولاالترابيزة،ولا السرير.

سؤال التبرير:لماذا(ليه)علي هيروح للمكتب ؟.

- **يصحح للأطفال الذين يستطيعون الكلام.**

المهمة السادسة: الاعتقاد الخاطئ من الدرجة الأولى.

السؤال الحادي عشر: فين أشرف حط الكتاب .

يمكن تقديم مساعدة للطفل كالآتي:

- شاور على المكان اللي حط فيه أشرف الكتاب.
- الكتاب كان في الأول على الترابيزة ولا على الكرسي ولا على الكنبة ولا في الدرج.

السؤال الثاني عشر: فين الكتاب دلوقتي،أو: شاور فين الكتاب دلوقتي، أو: هو الكتاب دلوقتي على الترابيزة ولا على الكرسى ولا على المكتب ولا في الدرج.

السؤال الثالث عشر (سؤال الاعتقاد الخاطئ): أشرف هيروح يجيب كتابه منين علشان يكمل قراءته ؟.

يمكن تقديم مساعدة للطفل كالآتي:

- شاور فين أشرف هيروح علشان يجيب كتابه .
- هو أشرف هيروح يجيب كتابه من هنا(من الدرج؟ ولامن على المكتب؟ ولا من على الترابيزة؟ ولا من على الكرسي؟) .

سؤال التبرير: لماذا (ليه) أشرف هيروح يجيب الكتاب من فوق الترابيزة.

- يصحح للأطفال الذين يستطيعون الكلام.

المهمة السابعة: استنتاج المشاعر المبنية على الحقيقة والاعتقاد ومشاعر الدرجة الثانية.

السؤال الرابع عشر:

ماجد عايز إيه في عيد ميلاده ؟.

يمكن تقديم مساعدة للطفل كالآتي:

- شاور على اللي الهدية(الشئ) اللي عايزها ماجد في عيد ميلاده ؟.
- ياترى كان ماجد عايز عربية لعبة ، ولا مسدس لعبة، ولا طيارة لعبة ، ولا قطرلعبة؟.

السؤال الخامس عشر:

ماجد يعتقد(يتوقع ، يفتكر) باباه هيجبله أيه ؟.

يمكن تقديم مساعدة للطفل كالآتي:

- شاور على الشئ اللي يعتقد (يفتكر) ماجد أن باباه هيجبهوله.
- هل يعتقد(يفتكر) ماجد أن باباه هيجبله عربية ولاقطر ولاطيارة ولا سيارة ؟.

السؤال السادس عشر(سؤال المشاعر المبنية على الاعتقاد):

لو ماجد اعتقد(افتكر،أتوقع) أن باباه هيجبله طيارة لعبة؛ هو هيشعر(هيحس) بأيه ؟.

يمكن تقديم مساعدة للطفل كالآتي:

- شاور على الوجه اللي يعبر عن شعور ماجد لو اعتقد أن باباه هيجبله طيارة لعبة.
- هو ماجد هيكون سعيد، ولاهيكون حزين ولا خايف ولا غضبان(متنرفز) لمايعتقد(يفتكر) أن باباه هيجبله طيارة لعبة ؟.

سؤال التبرير : لماذا (ليه) ماجد هيكون سعيد ؟.

- يصحح للأطفال الذين يستطيعون الكلام.

السؤال السابع عشر:

بابا ماجد يعتقد(يفتكر) أن ماجد عايز ايه في عيد ميلاده ؟.

يمكن تقديم مساعدة للطفل كالآتي:

- شاور على الهدية(الشئ) اللي بابا ماجد يعتقد(يفتكر) أن ماجد عايزها في عيد ميلاده.
- هو باباه يعتقد (يفتكر) أن ماجد عايز عربية ولا قطر ولا طيارة ولا مسدس؟.

السؤال الثامن عشر(سؤال المشاعر المبنية على الحقيقة):

هو ماجد هيشعر(هيحس) بأيه لما باباه يديلوه القطار ؟.

يمكن تقديم مساعدة للطفل كالآتي:

- شاور على الوجه الذي يعبر عن شعور ماجد لما باباه يديلوه القطار اللعبة.
- لما بابا ماجد هيديلوه القطار هو هيشعر(هيحس) بالسعادة ولا الحزن ولا الخوف ولا الغضب؟.
- **سؤال التبرير:** ليه ماجد يشعر(هيكون) حزين ؟.
- **يصحح للأطفال الذين يستطيعون الكلام.**

السؤال التاسع عشر (سؤال المشاعر من الدرجة الثانية) Second-order emotion question

لما بابا ماجد يديلوا القطار، باباه يعتقد(يفتكر،يتوقع) أن ماجد يشعر (يحس) بأيه؟.

يمكن تقديم مساعدة للطفل كالآتي:

- شاور على الصورة التي تراها ان بابا ماجد يعتقد(يفتكر)أن ماجد هيشعر(هيحس) بيها.
- لما بابا ماجد يديلوا القطار هو يعتقد(يفتكر) أن ماجد هيكون فرحان ولا زعلان ولا غضبان ولا خايف؟.

سؤال التبرير : ليه يعتقد بابا ماجد ان ماجد هيكون سعيد(فرحان).

يصحح للأطفال الذين يستطيعون الكلام.

<u>المهمة الثامنة: التعارض بين الرسالة والرغبة.</u>

السؤال العشرون: أي طبق حطته مريم على البوتاجاز؟.

يمكن مساعدة الطفل كالآتي:

- شاور على الطبق اللي حطته مريم على البوتاجاز.
- هي مريم حطت طبق السلطة ولا طبق المكرونة على البوتاجاز؟.

السؤال العشرون: أي طبق حطته مريم على البوتاجاز؟.

يمكن مساعدة الطفل كالآتي:

- شاور على الطبق اللي حطته مريم على البوتاجاز.

هي مريم حطت طبق السلطة ولا طبق المكرونة على البوتاجاز؟.

السؤال الحادي والعشرون : أي طبق حطته مريم على الترابيزة؟.

يمكن مساعدة الطفل كالآتي:

- شاور على الطبق اللي حطته مريم على الترابيزة.
- هي مريم حطت طبق السلطة ولا طبق المكرونة على الترابيزة؟.

السؤال الثاني والعشرون : أي طبق حطه محمد علي البوتاجاز؟.

يمكن مساعدة الطفل كالآتي:

- شاور على الطبق اللي حطه محمد على البوتاجاز.
- هومحمد حط طبق السلطة ولا طبق المكرونة على البوتاجاز؟.

السؤال الثالث والعشرون : أي طبق حطه محمدعلي الترابيزة ؟.

يمكن مساعدة الطفل كالآتي:

- شاور على الطبق اللي حطه محمد على الترابيزة .
- هو محمد حط طبق السلطة ولا طبق المكرونة على الترابيزة ؟.

السؤال الرابع والعشرون(سؤال مخالفة الرغبة):

أي طبق كانت مريم تريده (عايزاه) في الحقيقة ؟.

يمكن مساعدة الطفل كالآتي:

- شاور على الطبق اللي عايزاه مريم في الحقيقة.
- هي مريم عايزه طبق السلطة ولا المكرونة ؟.

<u>المهمة التاسعة: مهمة الاعتقاد الخاطئ من الدرجة الثانية.</u>

السؤال الخامس والعشرون:

يا ترى زينه افتكرت إنها هتحصل على إيه في عيد ميلادها؟.

يمكن مساعدة الطفل كالآتي:

- شاور على صورة الشيء الذى سوف تحصل عليها زينه في عيد ميلادها.
- ياترى أن تفتكر أن زينه هتحصل على إيه في عيد ميلادها، الكرة ولا العجلة، ولا العربية، ولا العروسة اللعبة.

السؤال السادس والعشرون(سؤال الاعتقاد الخاطئ من الدرجة الثانية):

ماذا قالت مامت زينه لجدها ؟ هل قالت له أن زينه افتكرت انها هتحصل على الكرة ولا العجلة، ولا العربية، ولا العروسة اللعبة.؟.

يمكن مساعدة الطفل كالآتي:

- هل مامت زينه هتقول لجدها أن زينه أتوقعت(افتكرت) انها هتحصل على عجلة ، ولا كرة ، ولا عربية، ولاعروسة لعبة؟.
- شاور على صورة الشيء الذى سوف تقول مامت زينة لجدها أن زينه افتكرت انها سوف تحصل عليه.

سؤال التبرير: ليه مامت زينه هتقول أن زينه تعتقد(تفتكر) انها هتحصل على العروسة اللعبة.

- **يصحح للأطفال الذين يستطيعون الكلام.**

المهمة العاشرة : مهمة التمييز بين الأحداث والأشياء المادية والتصورات الذهنية (العقلية).

السؤال السابع والعشرون: مين اللي قام بوضع الخبز (العيش) للبط بالفعل؟ طارق ولا مروان؟.

المساعدة: شاور على صورة الولد الذى قام بوضع الخبز للبط .

السؤال الثامن والعشرون: مين اللي يقدر يضع العيش للبط دلوقتي؟ طارق ولا مروان؟.

المساعدة: شاور على صورة الولد الذى يضع العيش للبط دلوقتي.

السؤال التاسع والعشرون: إذا كان مروان بيتخيل أنه يضع العيش للبط فهل يمكن أن تقوم والدة مروان بوضع العيش للبط بالفعل؟.

المساعدة: أيوه ولا لا.

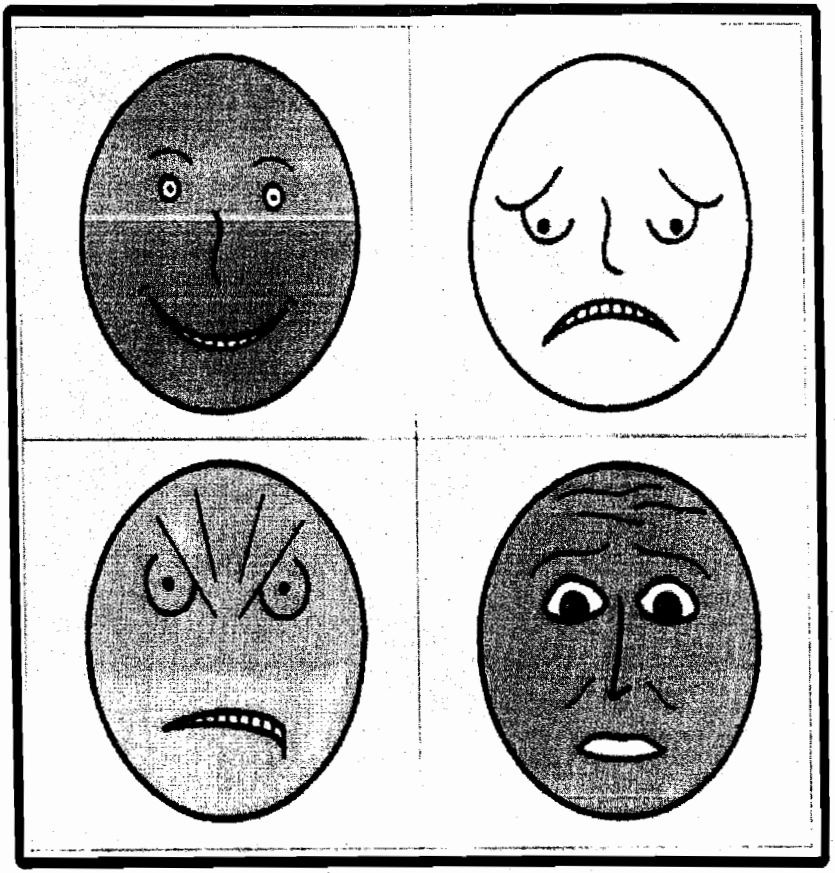
السؤال الثلاثون: مين اللي يقدر يحضر العيش دلوقتي ويديه للبط بكرة؟ طارق ولا مروان؟.

المساعدة: شاور على صورة الولد اللي يقدر يوفر العيش دلوقتي ويقدمه للبط بكرة.

ملحق (٣)

بعض الأمثلة للصور في البنود

المهمة الأولى: التعرف على (تمييز) المشاعر.



- **السؤال الأول** : شاور على الوجه الخائف.
- **السؤال الثاني** : شاور على الوجه الغضبان(المتنرفز).
- السؤال الثالث: شاور على الوجه السعيد(الفرحان).
- السؤال الرابع: شاور على الوجه الحزين (الزعلان).

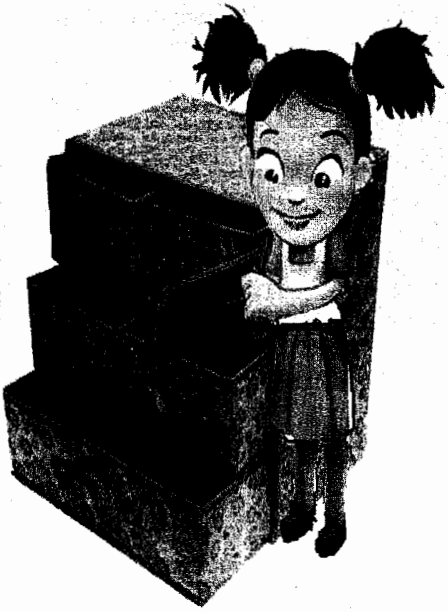
المهمة السادسة: مهمة الاعتقاد الخاطئ من الدرجة الأولى

ده أشرف.

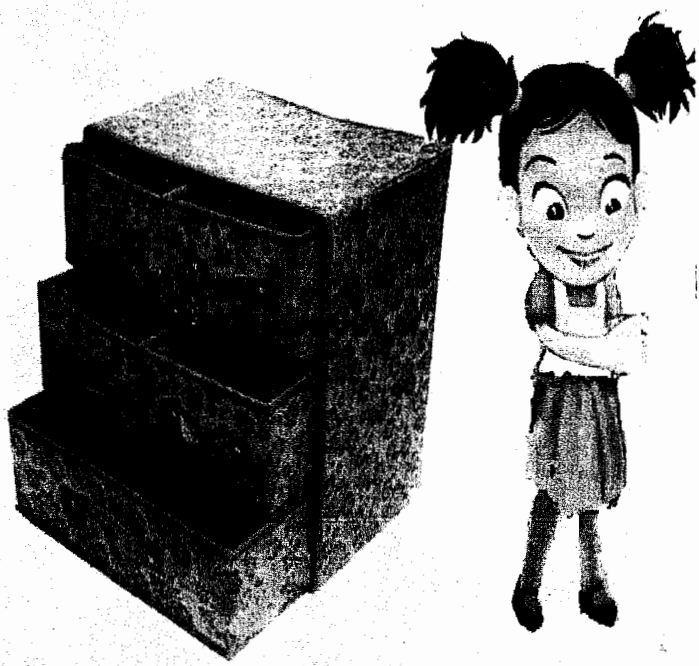
أشرف يقرأ كتاب .

لما انتهى من القراءة ، أشرف حط الكتاب على الترابيزة.

أشرف راح المطبخ علشان يجيب حاجة يأكلها.

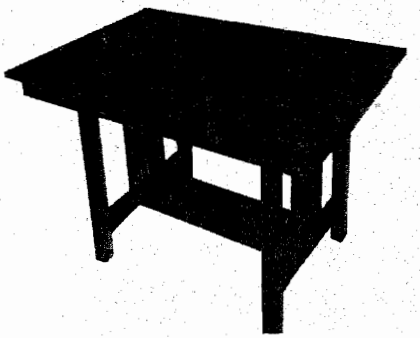


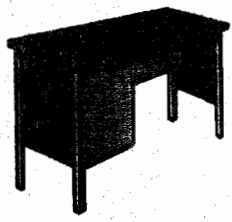
بص، سوسن جت وأخذت الكتاب من على الترابيزة وحطته في الدرج.

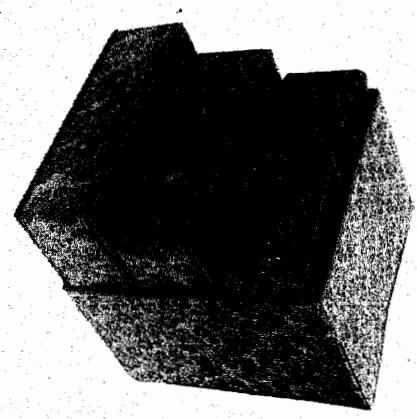


ثم مشيت سوسن

بص ، أشرف راجع يكمل قراءته.







السؤال الحادي عشر: فين أشرف حط الكتاب .

يمكن تقديم مساعدة للطفل كالآتي:

-شاور على المكان اللي حط فيه أشرف الكتاب.

-الكتاب كان في الأول على الترابيزة ولا على الكرسي ولا على الكنبة ولا في الدرج.

السؤال الثاني عشر: فين الكتاب دلوقتي،أو: شاور فين الكتاب دلوقتي، أو: هو الكتاب دلوقتي على الترابيزة ولا على الكرسى ولا على المكتب ولا في الدرج.

السؤال الثالث عشر (سؤال الاعتقاد الخاطئ): أشرف هيروح يجيب كتابه منين علشان يكمل قراءته؟.

يمكن تقديم مساعدة للطفل كالآتي:

-شاور فين أشرف هيروح علشان يجيب كتابه .

-هو أشرف هيروح يجيب كتابه من هنا(من الدرج؟ ولامن على المكتب؟ ولا من على الترابيزة؟ ولا من على الكرسي؟) .

سؤال التبرير: لماذا (ليه) أشرف هيروح يجيب الكتاب من فوق الترابيزة.

- يصحح للأطفال الذين يستطيعون الكلام.